

Janusz PLISIECKI

Sztuka i jej funkcja poznawcza

L'art et sa fonction cognitive

Искусство и его познавательная функция

Sztukę — jeden z elementów kultury — można rozumieć jako przeciwdziałanie destrukcyjnej naturze czasu, jako poszukiwanie rzeczywistości atemporalnej i sposobów kontaktu człowieka z tą rzeczywistością. Sztuka ukazuje świat w sposób niepowtarzalny, pobudza wyobraźnię, rozwija wrażliwość na zjawiska wizualne, na wartości ekspresyjne otaczającego świata za pośrednictwem barwy, kształtu, muzyki i słowa. Kultura symboliczna, jako podsystem kultury komunikowania i porozumiewania, obejmuje ekspresję i recepcję dzieł sztuki. Ich odbiorca pragnie wiedzieć, czym jest sztuka i czemu służy. Ważne to pytanie, gdyż interpretacja estetyczna opiera się wprawdzie na wiedzy naukowej, ale przede wszystkim na doznaniu estetycznym, na przeżyciu piękna.

Filozofowie i estetycy, historycy sztuki i pedagodzy próbują znaleźć określenie pojęcia „sztuka”, co świadczy, że w literaturze naukowej istnieje potrzeba odróżnienia dzieł sztuki od innych wytworów działalności człowieka.<sup>1</sup> Wartość estetyczna jest niewątpliwie warunkiem koniecznym, by przedmiot stworzony przez człowieka był dziełem sztuki.

H. Read twierdzi, iż sztuka jest mechanizmem, który kieruje życiem i nie można go lekceważyć, gdyż „[...] bez tego mechanizmu cywilizacja traci równowagę i zapada w społeczny i duchowy chaos.”<sup>2</sup>

<sup>1</sup> S. Morawski: *Próba określenia pojęcia „sztuka”*, [w:] *Ruchome granice. Szkice i studia*, pod red. M. Grześczaka, Wydawnictwo Morskie, Gdynia 1968, s. 9—64; W. Tatarzkiewicz: *Droga przez estetykę*, PWN, Warszawa 1972, s. 11 i n.; A. Szczepańska: *O definicji sztuki*, [w:] *Studia o współczesnej estetyce polskiej*, PWN, Warszawa 1977, s. 33—48.

<sup>2</sup> H. Read: *Wychowanie przez sztukę*, przekład: A. Trojanowska-Kaczmar-ska, wstęp: I. Wojnar, Ossolineum, Wrocław 1976, s. 21.

Istotny rozdział między kulturą techniczną a humanistyczną przechodzi już do historii. Przenikają się one wzajemnie, o czym świadczy współczesne malarstwo, powieść, architektura i muzyka.

W. Tatarkiewicz, podejmując próbę zdefiniowania pojęcia „sztuka”, podaje definicję alternatywną: „Sztuka jest odtworzeniem rzeczy, bądź konstruowaniem form, bądź wyrażaniem przeżyć — jeśli wytwór tego odtwarzania, konstruowania, wyrażania jest zdolny zachwycać, bądź wzruszać, bądź wstrząsać.”<sup>3</sup> M. Gołaszewska zastrzega: „Fenomen sztuki jest złożony, by można go było zamknąć w jednej definicji.”<sup>4</sup> A. Kuczyńska, uzasadniając koncepcję określania przedmiotu przez funkcje, jakie on pełni, przeprowadza przekonującą analogię. Podobnie jak istota człowieka realizuje się w jego działaniu, tak i dzieło sztuki może być najpełniej poznane w procesie jego oddziaływania na odbiorców.<sup>5</sup> L. Wygotski krytycznie ocenia sądy niektórych estetyków: „[...] niektórzy estetycy — pisze — myślą się, gdy sądzą, że celem sztuki jest wzbudzenie uczuć wyłącznie estetycznych. Sztuka wywołuje cały szereg ogólnych emocji.”<sup>6</sup>

Są wprawdzie dzieła sztuki, dla których istotne są jedynie wartości estetyczne. Nie budzą one głębszych refleksji, jakkolwiek przeżycia estetyczne mają charakter retencyjny i pozostawiają mniej lub bardziej trwałe ślady w psychice człowieka. Jednak dzieło sztuki osiąga pełnię artystyczną i estetyczną, gdy emanują z niego walory pozaestetyczne, gdy afirmuje wartości humanistyczne, gdy daje świadectwo prawdzie a ukazując możliwości i prawdopodobieństwa dostarcza wiedzy psychologicznej lub samowiedzy.

W rozważaniach o sztuce współczesnej zwraca się uwagę na zjawisko „wielorakości ludzkiej psychiki”. W sztuce współczesnej od Dostojewskiego, poprzez Gide’a i Joyce’a, a także we współczesnym teatrze, często w filmie ukazany jest człowiek jako istota wieloraka, a niekiedy sprzeczna w sobie, o której nie możemy nic powiedzieć w sposób absolutnie pewny.<sup>7</sup> To nie konkretne epizody, fikcyjne w dziele sztuki, mają

<sup>3</sup> Tatarkiewicz: *Dzieje sześciu pojęć. Sztuka. Piękno. Forma. Twórczość. Odtwórczość. Przeżycie estetyczne*, PWN, Warszawa 1975, s. 52.

<sup>4</sup> M. Gołaszewska: *Zarys estetyki. Problematyka, metody, teorie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1973, s. 14.

<sup>5</sup> A. Kuczyńska: *Odbiór i dzieło sztuki*, [w:] *Sztuka i społeczeństwo*, t. 2: *Kreatywne funkcje sztuki*, praca zbiorowa pod redakcją Kuczyńskiej, PWN, Warszawa 1976, s. 8—9.

<sup>6</sup> L. Wygotski: *Psychologia sztuki*, przekład: M. Zagórska, opracowanie naukowe tekstu, wstęp oraz komentarze: S. Balbus, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1980, s. 333.

<sup>7</sup> Gołaszewska: *Człowiek w zwierciadle sztuki*, PWN, Warszawa 1977, s. 107.

walor prawdziwości lecz idee ogólne. Należą do nich różne systemy wartości, które twórca eksplikuje w sposób różnorodny: dzięki postawie bohaterów, sugestii przedstawionych sytuacji, sposobom rozwiązywania konfliktów.

Estetycy sceptycznie nastawieni wątpią w oddziaływanie sztuki na świadomość społeczną, przyznają natomiast wzrost jej roli w aspekcie materialno-przedmiotowym. W tej sprawie wypowiada się I. Wojnar:

Sztuka jest „zjawiskiem obszernym”, trudno zatem zjawisku temu w całości przypisywać rolę kształcącą w życiu społecznym.<sup>8</sup> [...] Szansa sztuki w kształtowaniu kultury humanistycznej społeczeństwa jest uwarunkowana istniejącą w tym społeczeństwie hierarchią wartości, jakkolwiek oczywiście sztuka pozostaje istotnym czynnikiem kształtowania się tej hierarchii. Mamy bowiem do czynienia z charakterystycznym kontinuum: upadek wartości humanistycznych prowadzi równocześnie do obniżenia prestiżu sztuki w życiu społecznym, a więc ogranicza jej możliwości wychowawcze.<sup>9</sup>

#### FUNKCJA I RECEPCJA

Sztuka może spełniać różne właściwe jej funkcje, łącznie z jej podstawową funkcją estetyczną. Im więcej funkcji spełnia w życiu człowieka, tym pełniej i wszechstronniej jest odbierana. Sztuka w swej funkcji poznawczej dostarcza wiedzy o rzeczywistości i o człowieku. Jest to wiedza o walorach prawdziwości, lecz bez dyskursywnych argumentów i dowodów, gdyż dzieło sztuki jest artystyczną wizją rzeczywistości i mówi o stosunku artysty do realnego świata. W konsekwencji pobudza do interpretacji samego dzieła i do interpretacji realnej rzeczywistości.

Poznanie — to działalność człowieka mająca na celu zdobycie wiedzy o otaczającej go rzeczywistości i o nim samym. Proces poznania jako akt poznawczy opiera się na wrażeniach, spostrzeżeniach i wyobrażeniach, dzięki którym powiązany jest z rzeczywistością. Wrażenia, spostrzeżenia i wyobrażenia składają się na poznanie zmysłowe, konkretno-obrazowe. Akt poznawczy opiera się również na myśleniu, które polega na uogólnieniu danych o obiektach rzeczywistości i związkach między nimi oraz na sprawdzeniu i stosowaniu wyników myślenia. Myślenie abstrakcyjne jest podstawą poznania umysłowego, racjonalnego.

<sup>8</sup> Wojnar: *Sztuka w społeczeństwie i jej szansa wychowawcza dziś*, [w:] *Spółczesność wychowująca. Rzeczywistość i perspektywy*. Materiały Sesji Naukowej pod redakcją B. Suchodolskiego, Ossolineum, Wrocław 1983, s. 290.

<sup>9</sup> Wojnar: *op. cit.*, s. 291.

Współczesna cywilizacja zorientowana jest coraz bardziej sejenty-stycznie. Twórcy współczesnej sztuki, a szczególnie powieści, teatru i filmu inkorporują obszary, które otwierają się jako intymne, nie ogarnięte dotychczas analizą, nieznanne. Przedmioty i osoby, zdarzenia i działania, przeżycia i konflikty artyści ukazują jako możliwe lub prawdopodobne, obejmowane nie tyle umysłem, co uczuciem i intuicją. Sztuka odsłania możliwości ich poznania i poszukiwania prawdy.

Istotę sztuki — jak sądzi M. Kagan — stanowi poznanie i modelowanie wzajemnych stosunków między człowiekiem a światem, między podmiotem a przedmiotem, każda bowiem sztuka zajmuje się relacjami człowiek—świat.<sup>10</sup> Różne odmiany poznawczej funkcji sztuki to: rozszerzanie granic samowiedzy człowieka, budzenie refleksji nad sobą i nad życiem, wzbogacanie poznania psychikí drugiego człowieka. „Ludzki świat kształtów i barw — jak pisze B. Suchodolski — dźwięków i słów, zdarzeń i problemów, przeżyć i wzruszeń, doznań osobistych i wspólnych, stanowi podstawę pełniejszego i bardziej osobistego poznania.”<sup>11</sup>

Sztuka pełni istotną rolę w procesie poznania, każde bowiem dzieło sztuki ma swoisty ładunek poznawczy, uczy swoistego myślenia za pośrednictwem znaków. Sztuka wizualna ujmuje świat w kategoriach obrazów i stwarzając nowe formy artystyczne, przyczynia się do przełamania mechanicznego modelu życia. Rozszerza procesy poznawcze ukazując różnorodność życia. Wzbogaca zakres i treść informacji o świecie pokazując drugiego człowieka, który jest podobny do nas i bliski. Podstawowe akty poznawcze, które urzeczywistniają się przede wszystkim za pośrednictwem procesów myślenia, mogą być przez sztukę intensyfikowane. „Sama sztuka — słowa I. Wojnar — jest swoistym rodzajem procesu poznawczego, poznawczą koncepcją rzeczywistości.”<sup>12</sup>

J. S. Bruner, badając zagadnienie ogólnej kultury umysłowej współczesnego człowieka i jej kształcenie dochodzi do wniosku, iż wiedza odkrywana w sposób samodzielny wiedzie do „intelektualnej pełni” i tworzenia swojej własnej wizji świata.<sup>13</sup>

Nasze stulecie rewolucji naukowotechnicznej charakteryzuje się kultem wartości intelektualnych. O ile odchodzenie w różnych dziedzinach życia od tradycji można uznać za nurt nowoczesności w stosunku

<sup>10</sup> Wojnar: *Teoria wychowania estetycznego. Zarys problematyki*, PWN, Warszawa 1976, s. 239—240.

<sup>11</sup> Suchodolski: *Współczesne problemy wychowania estetycznego*, [w:] *Wychowanie przez sztukę*, Wybór, wstęp i redakcja: Wojnar, PZWS, Warszawa 1965, s. 17—35.

<sup>12</sup> Wojnar: *Teoria wychowania estetycznego*, s. 322.

<sup>13</sup> J. S. Bruner: *O poznaniu. Szkice na lewą rękę*, przełożyła E. Krasieńska, przedmowa: Suchodolski, PIW, Warszawa 1971.

do tego, co przestarzałe, o tyle kult nauki trzeba przyjąć jako kontynuację pozytywistycznego scjentyzmu i rozwoju nauk przyrodniczych. Wyrazem dominacji nauki i techniki może być ich ingerencja w obszar twórczości artystycznej, która — jak się zdawało — niewiele ma z nauką wspólnego. Kultura, którą cechują wartości intelektualne, zobowiązuje współczesnego człowieka do akceptowania tych wartości i do przyswajania wiedzy o różnych rodzajach sztuki. Bez wiedzy nie można zrozumieć współczesnej muzyki, która odeszła od tradycyjnej harmonii klasycznej, ani przeżyć literatury pięknej w jej nurcie psychologicznym i filozoficznym. Nie można zrozumieć malarstwa, nie znając jego prądów i programów, ani ocenić dzieła sztuki filmowej, gdy nie są znane techniczne osiągnięcia kinematografii i dokonująca się ewolucja artystycznych środków wyrazu. Pozostanie odległa narodowa sztuka bez dobrej znajomości historii Polski. Wydadzą się obce dzieła o znaczeniu uniwersalnym, gdy zabraknie wiedzy o wartościach kultury europejskiej.<sup>14</sup>

W poznawczym aspekcie sztuki należy wyróżnić wiedzę o rzeczywistości przedstawionej w artystycznych dziełach i wiedzę o rodzajach sztuki. Każde dzieło mówi o sztuce, a więc w pewnym sensie o sobie. Dzięki sztuce artysta przekazuje wiedzę jako przejaw swej świadomości. Poznaje się świat oczami artysty, stąd też niezamierzone lub zamierzone deformacje, udział czynnika emocjonalnego w formowaniu obrazu. Wiele dzieł sztuki dostarcza wiedzy o rzeczywistości, jak w powieściach realistycznych lub w obrazach malarskich. Niekiedy jest to wiedza o konkretnych realiach, jak w dziełach literackich, które są świadectwem przeszłości. Innym razem wiedza może być ogólna, syntetyczna, jak w malarstwie impresjonistów lub w poezji lirycznej. Może też być wiedza analityczna, jak w powieściach psychologicznych.<sup>15</sup>

Dzieło sztuki oddziałuje na złożone mechanizmy psychologiczne. Empatia, tak charakterystyczna dla odbioru sztuki sprawia, że sztuka uruchamia te psychologiczne mechanizmy. Na recepcję dzieł sztuki wpływają czynniki związane z fazą rozwojową odbiorcy, jego życiowe doświadczenia, tradycja kulturalna środowiska, aktualne przeżycia związane z wydarzeniami pozakulturowymi.<sup>16</sup> Przeżycia estetyczne zależą też

<sup>14</sup> A. Folkierska: *Typy wartości, ich miejsce i funkcjonowanie w kulturze*, [w:] *Młodość a wartości*, praca zbiorowa pod redakcją H. Świdy, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 101—104.

<sup>15</sup> Gołaszewska: *Zarys estetyki*, s. 141—148; E. Borowiecka: *Twórczość artystyczna jako działanie poznawcze*, [w:] *Homo agens. Studia nad aktywnością i podmiotowością człowieka*, praca zbiorowa pod red. Z. J. Czarneckiego, B. Dziemidoka, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1981, s. 246—263.

<sup>16</sup> Por. *Badanie postaw estetycznych młodzieży szkół średnich w stosunku do*

od płaszczyzny świadomości, na jakiej się rozgrywają i od wiedzy, która rozwija się na rozmaitych płaszczyznach. Wiedza odbiorcy może być kodowana nie tylko za pomocą języka werbalnego. Na szczególną uwagę zasługuje umiejętność odczytywania wiadomości zawartych w wytworach kultury materialnej i artystycznej, w której utrwalone są olbrzymie doświadczenia pokoleń, nie tylko indywidualne, ale i zbiorowe, na co zwrócił u nas uwagę Jan Władysław Dawid w *Nauce o rzeczach*.<sup>17</sup>

Przede wszystkim interesujący jest aktywny odbiór podmiotu percypującego nie tylko wartości estetyczne, ale również wartości szeroko pojętej kultury. Aby kontakt z dziełem sztuki stał się prawdziwym przeżyciem, powinien być świadomy, przygotowany, pogłębiony osobistą refleksją. Wielość kontaktów grozi ich spłyceciem, nie staną się one osobistą wiedzą ani wartością, staną się najwyżej sumą wrażeń.<sup>18</sup> Emocjonalne zaangażowanie w świat sztuki dotyka jedynie powierzchownych warstw osobowości. Niezbędny jest dystans wobec dzieła i spraw, o których traktuje. Dzieło sztuki przeżyte z pewnym dystansem głębiej zapada w naszą psychikę i dłużej pozostaje w pamięci. Dystans nie niszczy wrażliwości estetycznej, lecz rozwija ją i czyni odbiorcę otwartym na nowe rodzaje doznań. Przeżycia estetyczne są najbardziej wartościowe, gdy obok czynników emocjonalnych dochodzą w nich do głosu czynniki intelektualne.

Jak twierdzi R. Ingarden, recepcja tego, co dane jest w dziele sztuki konkretnie powinna być uzupełniona refleksją, która przekracza granice wyznaczone przeżyciem estetycznym. Samo przeżycie estetyczne, podkreśla R. Ingarden, nie może dostarczyć wiedzy o immanentnej wartości przeżywanego dzieła sztuki. Aby tę wiedzę uzyskać, trzeba na dokonanym przeżyciu estetycznym nadbudować nowe przeżycie, w którym stosunek do dzieła, zracjonalizowany i analityczny, ujmuje w świadome pojęcie i sądy to, co było emocjonalnym obcowaniem z dziełem sztuki.<sup>19</sup>

Estetyczne poznanie dzieła sztuki dokonuje się w twórczej pracy umysłu, zależy od uczuć i wyobraźni, wiąże się z doświadczeniem odbiorcy i ma charakter indywidualny. Według M. Gołaszewskiej „Przeżycia estetyczne, te autentyczne i głębokie, są przeżyciami samotnymi, indywidualnymi, na swój własny sposób. Przeżycie, które wprowadza

---

*form tradycyjnych i nowoczesnych w sztuce*. Instytut Badań nad Młodzieżą i Instytut Wzornictwa Przemysłowego, Warszawa 1978, s. 78 i n.

<sup>17</sup> J. W. Dawid: *Nauka o rzeczach. Rys jej historycznego rozwoju, postaw psychologicznych. Metoda oraz wzory lekcji*, Wstęp i komentarz: W. Okoń, Ossolineum, Wrocław 1960.

<sup>18</sup> J. Dewey: *Sztuka jako doświadczenie*, przekład: A. Potocki, wstęp: I. Wojnar, Ossolineum, Wrocław 1975, s. V i n.

<sup>19</sup> R. Ingarden: *Studia z estetyki*, t. 1, PWN, Warszawa 1957, s. 148—152.

nas w świat sztuki i w sposób istotny nas wzbogaca, skoncentrowane jest na swoim przedmiocie tak, jakby świat, a więc także inni ludzie, w ogóle nie istnieli. Dlatego można powiedzieć, że sztuka jest sferą samotności.”<sup>20</sup>

Recepcja dzieła sztuki nie sprowadza się do biernego i dokładnego odbioru, lecz dokonują się w niej procesy abstrakcji i uogólnienia. (Np. We wzrokowym spostrzeganiu dzieł plastycznych dokonuje się wyodrębnienie elementów z pola widzenia. Pamięć umożliwia przechowywanie i reprodukcję informacji dopływających z dzieła sztuki. Dzięki czynności myślenia odbiorca przetwarza informacje zakodowane w spostrzeżeniach, wyobrażeniach i pojęciach, w łańcuchu umysłowych operacji, jak odkrywanie, rozumienie, ocenianie i wnioskowanie.<sup>21</sup> Rozumienie dzieła sztuki, czyli pogłębienie refleksji o nim zależy od intuicji i wyobraźni odbiorcy. Rozumienie decyduje o jego syntetycznym myśleniu, które wiąże nabywaną wiedzę w logiczną całość, często w powiązaniu z własnymi problemami, które odbiorca rzutuje na artystyczne sytuacje. Ta interioryzacja stanowi wiedzę subiektywną, osobistą wiedzę odbiorcy, która wyraźnie różni się od nabywania wiadomości, czyli wiedzy obiektywnej. Dzięki rozumieniu dzieła wiedza o sztuce może stać się wiedzą integrującą różne dziedziny i różne zjawiska artystyczne z ogólną kulturą humanistyczną. W recepcji dzieł chodzi bowiem o odnalezienie nie tylko ukrytego w nich sensu i znaczenia, ale także o problemy teoretyczne, jakie z nich wynikają. Pogłębiona refleksja o dziełach sztuki pozwala na odkrycie ich powiązań z innymi zjawiskami życia społecznego i kulturowego tej samej epoki. W ten sposób kontakt człowieka ze sztuką może obejmować całokształt jego życia umysłowego. Dzięki wiedzy osobistej może odbiorca kojarzyć wszelkie zjawiska sztuki, wiązać je z osobistymi i społecznymi doświadczeniami.<sup>22</sup>

J. S. Bruner wypowiada pogląd, iż „[...] rzeczywista doskonałość człowieka — to posiadanie najwyższych władz intelektualnych, a ich ćwiczenie odbywa się w procesie odkryć i poszukiwań. Bowiem najbardziej osobistą wiedzą jest ta, którą człowiek sam odkrywa.”<sup>23</sup>

W teoriach filozoficznych przeżycie estetyczne ograniczone jest do sztuki i do biernego jej odbioru. Psychologiczne teorie uzależniają prze-

---

<sup>20</sup> Gołaszewska: *Sacrum i profanum sztuki, Wprowadzenie do dyskusji, Ethos sztuki*, ogólnopolskie seminarium estetyczne poświęcone etycznej problematyce sztuki, Uniwersytet Jagielloński, Kraków-Mogilany 1983, s. 10.

<sup>21</sup> J. Kozielecki: *Eksperymentalne badania czynności myślenia*, [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, PWN, Warszawa 1977, s. 352—354.

<sup>22</sup> Wojnar: *Wiedza i rozumienie*, [w:] *Sztuka i dorastanie człowieka*, red M. Tyszkowa, PWN, Warszawa—Poznań 1981.

<sup>23</sup> Bruner: *O poznaniu*, s. 87—101.

życie estetyczne od warunków społecznych i historycznych. J. Dewey inicjuje nową problematykę, stojąc na stanowisku, iż dzieła sztuki są zintensyfikowaną formą doświadczenia, wywodzą się z przeżyć i potrzeb istot organizujących byt społeczny. Określa przeżycie estetyczne jako doświadczenie, które — podobnie jak doświadczenie życiowe — wpływa nieustannie na stosunek odbiorcy sztuki do świata i do ludzi.<sup>24</sup> Dzięki sztuce dokonuje się proces wzajemnego oddziaływania, wzajemnej wymiany między jaźnią a światem, między istotami ludzkimi a ich doświadczeniem. Doświadczenie estetyczne staje się podstawą swoistego, autentycznego i osobistego poznania.<sup>25</sup>

#### TEORIA I EMPIRIA

Współcześnie nauka penetruje takie rejony życia, które dawniej oparte były na doświadczeniu wynikającym z działalności człowieka, na intuicji lub na tradycji pokoleń. Rezultatem ingerowania nauki w życie społeczne jest rozwój pedagogiki, wychowania dzieci, młodzieży i ludzi dorosłych. W szybko zmieniającej się sytuacji powstają naukowe metody wychowawcze jako wynik badań eksperymentalnych w zakresie socjologii rodziny lub psychologii jednostki i grupy. Powstała i rozwija się nowa pedagogiczna teoria wychowania przez sztukę.

Praktyczne znaczenie sztuki sprowadza się w ostatecznym rachunku do jej działania wychowawczego. Wychowawcze oddziaływanie sztuki uwarunkowane jest estetycznym przeżyciem, a proces wychowawczy uzależniony jest od zawartych w sztuce wartości.

Cel wychowawczy w definicji pedagogicznej określony jest przez zmiany w osobowości jednostki społecznie postulowane i akceptowane. W definicji psychologicznej cel wychowania sformułowany jest jako świadomie założony przez wychowawcę projekt osobowości wychowan-ka. Z analizy ujęć pedagogicznych i psychologicznych wynika, że wychowanie jest układem różnorodnych procesów wychowawczych i z tej mozaiki wpływów wyłania się osobowość jednostki. Wychowanie — to wprowadzanie w świat wartości i w świat kultury.

Proces nabywania kultury, wchodzenia w nią, charakteryzuje pewien rytm. Wpływy z okresu dzieciństwa i dojrzewania są szczególnie głębokie. Niemniej przemiany kulturowe jednostki trwają przez całe życie, mogą się nasilać i w późniejszym wieku. Wartości poznawcze sztuki mają szczególne znaczenie dla współczesnego młodego pokole-

<sup>24</sup> Dewey: *op. cit.*, s. 45 i n.

<sup>25</sup> Gołaszewska: *Kultura estetyczna*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 35—38.



nia.<sup>26</sup> Sztuka przybliżając człowieka do rzeczywistości pozaartystycznej i do dzieł stanowiących poznawczą koncepcję rzeczywistości kształtuje procesy poznawcze i odgrywa istotną rolę w wychowaniu umysłowym. W wieku młodzieńczym budzi się intelektualne i świadome zainteresowanie sztuką.<sup>27</sup> Nie ulega wątpliwości, że współczesna młodzież jest otwarta na sprawy różnych dziedzin sztuki i niejednokrotnie wyraża potrzebę przeżyć estetycznych. Żywe i twórcze kontakty ze sztuką szeroko pojętą wymagają o niej wiedzy, która orientowałaby postawę młodego odbiorcy wobec konkretnych dzieł sztuki i pomagała współczesnemu człowiekowi przeżywać dzieła dawnych epok.<sup>28</sup> W refleksjach pedagogicznych zawarta jest wysoka ocena tradycji znajdującej swój wyraz w sztuce jako rzeczywistości, która kształtuje uczucia współczesnych ludzi.

W polskiej teorii wychowania przez sztukę podstawową zasadą jest związek sztuki z określoną koncepcją życia i oddziaływania na całą osobowość wychowanka. Przyjmując za podstawę równowagę intelektu i uczucia w szerokim programie teoretycznej koncepcji, I. Wojnar pisze:

Wychowanie przez sztukę — to kształtowanie estetycznej kultury, wyrabianie dobrego smaku, umiejętności rozumienia i oceny artystycznych zjawisk, kształtowanie osobowości w zakresie moralnym i intelektualnym, [...] wyzwalanie wyobraźni i ekspresji, inspirowanie postaw twórczych.<sup>29</sup>

Społeczne zaufanie do uwznioślającej roli sztuki głosili: H. Read i A. Malraux. Koncepcja wychowania przez sztukę, która ma być równocześnie „ocaleniem przez sztukę” wynika u H. Reada z oceny cywilizacji współczesnej epoki, która w teorii głosi ideały, a w praktyce stosuje okrucieństwo.

W polskiej pedagogice autorka *Perspektyw wychowawczych sztuki* eksponuje niepodzielność osobowości i integralny charakter oddziaływania sztuki, dzięki któremu wychowanie umysłowe angażuje wolę i uczucia, wychowanie moralne odwołuje się do intelektu, wychowanie estetyczne ma swoje konsekwencje w sferze estetycznej wrażliwości, postaw moralnych, aktów poznawczych, kształtuje postawy człowieka,

<sup>26</sup> Suchodolski: *Współczesne problemy* oraz wcześniejszy artykuł: *Współczesne problemy wychowania estetycznego*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1959, nr 1, s. 3—23; B. Dziemidok: *Miejsce i rola sztuki w życiu społecznym*, Wiedza i Technika, Warszawa 1959, s. 11 i n.

<sup>27</sup> Wojnar: *Estetyka i wychowanie*, PWN, Warszawa 1971, s. 307—314.

<sup>28</sup> B. Nawroczyński: *O wychowaniu estetycznym*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1959, nr 1, s. 25—39.

<sup>29</sup> Wojnar: *Możliwości wychowawcze sztuki*, [w:] *Sztuka dla najmłodszych. Teoria — Recepcja — Oddziaływanie*, redakcja M. Tyszkowa, PWN, Warszawa—Poznań 1977, s. 31.

wzbogaca mechanizmy poznawcze i zasób wiedzy. W wychowaniu przez sztukę ważne jest nie tylko wyrównywanie poziomu między środowiskami młodzieży, ale wytworzenie w niej umiejętności znajdowania w kontaktach ze sztuką osobistego przeżycia i indywidualnego zadowolenia. Dotychczas jej potrzeby kulturalne są dość schematyczne, a czynnik refleksji wypełnia je w niewielkim stopniu.

W polskiej teorii wychowania przez sztukę coraz częściej stosuje się termin: „edukacja kulturalna”, która stanowi współczesną wersję wychowania przez sztukę jako fragmentu szerszej koncepcji. Kultura estetyczna stanowi w tej koncepcji podstawę dla kształtowania osobowości w zakresach pozaestetycznych. Edukacja kulturalna nie ogranicza się do przekazywania wiadomości o sztuce i kształtowania postawy estetycznej. Obejmuje system wartości funkcjonujących w społeczeństwie, wartości moralne, stosunek do ludzi i do pracy, a w tym przekonanie, że ważne jest takie życie, w którym wartość samą w sobie ma to, co czynimy.<sup>30</sup>

Sztuka pozornie odrywa człowieka od rzeczywistości. Przez właściwe jej zrozumienie i przeżycie odbiorca powraca do rzeczywistości bogatszy o nowe doświadczenia, które mogą oświecić życie i pomóc w jego zrozumieniu. Sztuka zawiera bogate treści poznawcze i emocjonalno-wyobrażeniowe, sprzyja charakterystycznej, szczególnie dla wieku młodzieńczego, potrzebie identyfikacji z określonym zespołem wartości.<sup>31</sup> Jej komunikatywność pomaga w określeniu własnego stanowiska i wzbogaceniu osobowości. Kontakt młodzieży ze sztuką ma charakter zróżnicowany, ale przeżycie estetyczne, pozostawiając ślad mniej lub bardziej wyraźny, doświadcza odbiorcę, angażuje, może wpłynąć na jego wewnętrzną przemianę.

Analiza wpływu sztuki na intensyfikację procesów poznawczych była celem podjętych przez autora badań, przeprowadzonych w roku 1978. Wynik badań, jakkolwiek jest przykładem sądów grupy lubelskiej młodzieży, nie stanowiąc podstawy do uogólnień, można ocenić jako empiryczną weryfikację tezy o funkcji sztuki w rozwijaniu intelektualnych zainteresowań, stanowiącej główny problem badań. Potencjalna świadomość badanej młodzieży przejawia się w jej opiniach, poglądach i przekonaniach dotyczących wpływu dzieł sztuki na inspirowanie procesów myślenia.

<sup>30</sup> Wojnar: *Edukacja kulturalna i wychowanie przez sztukę w koncepcji kształcenia ogólnego*, [w:] *Model wykształconego Polaka*, materiały z sesji naukowej pod redakcją Suchodolskiego, Ossolineum, Wrocław 1980, s. 273 i n.

<sup>31</sup> *Kultura polska a socjalistyczny system wartości*, red. Suchodolski, Książka i Wiedza, Warszawa 1977, referaty: Suchodolskiego, s. 13, Wojnar, s. 340; M. Michalik: *Sfera uczyć*, Iskry, Warszawa 1977, s. 63—75.

Zastosowana w badaniach metoda diagnostycznego sondażu pomogła bezpośrednio poznaniu społecznego, równocześnie pedagogicznego i psychologicznego zjawiska, jakim jest oddziaływanie sztuki na młodzież. Ankieta z kwestionariuszem służyła jako technika gromadzenia informacji. Technika wywiadu uzupełniała i weryfikowała zebrany materiał, technika obserwacji ułatwiła bliższe poznanie młodzieży.

Badaniami objęto populację liczącą ogółem 294 maturzystów (64,9% kobiet i 35% mężczyzn) z dziesięciu klas o zróżnicowanym kierunku nauczania z liceów ogólnokształcących w Lublinie. Pochodzenie społeczne nie jest już czynnikiem wyraźnie różnicującym społeczeństwo. Styl życia, uczestnictwo w kulturze, atmosfera wychowawcza w domu rodzinnym bardziej zależą od osobistej kultury rodziców, w tym od rodzaju i poziomu ich wykształcenia. W badanej grupie maturzystów rodzice z wyższym wykształceniem stanowili 35,3%, z wykształceniem średnim 40,1%, z podstawowym 18,1%, z zawodowym 6,4%.

W ostatnich latach, po doświadczeniach wyniesionych z badań, w mniejszej mierze stosuje się próby o dużych liczebnościach, uznając mniejsze liczebności za wystarczające. Bardzo często stosuje się próbę od 100 do 500 jednostek.<sup>22</sup> Zastosowana w niniejszych badaniach modernizacja aparatury badawczej w kierunku ograniczenia populacji pod względem liczebności, zmierza do nadania badaniom znaczenia wychowawczego. Masowe zbiorowiska i towarzyszące im pospieszne sprawdziany nie sprzyjają autentycznej roli wychowawczej. Może ona natomiast zaistnieć w pomniejszych środowiskach, w atmosferze skupienia, któremu towarzyszy autoanaliza i głębsza ze strony respondentów refleksja. Dysertacje ekonomistów ilustrują wyniki badań uzyskane przy pomocy statystycznych modeli i maszyn obliczeniowych. Statystyka stosowana w pedagogice, a więc i w edukacji kulturalnej, która bada obszary dość nieuchwytny, jest tylko kanwą, dzięki której wyniki badań scalają się i umacniają, ale dla pedagoga ważna jest nade wszystko ich jakość, a mówiąc o jakości należy uwzględnić płaszczyznę wartości.

W badanej grupie maturzyści (100%) określili swój stosunek do twórczości artystycznej jednoznacznie, zapewniając, iż chętnie obcuja ze sztuką. Sondaż dotyczący zainteresowania sztuką dał obraz motywacji, z którego wynika, że ankietowana młodzież ocenia sztukę jako źródło wiedzy i że wiąże ją z artystycznymi dziełami rozbudzane przez nie potrzeby poznawcze. Przy uwzględnieniu stratyfikacji społecznej orientacja na poznawcze wartości sztuki sięga 73,3% młodzieży pochodzenia

---

<sup>22</sup> Por. A. Tyszką: *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa 1971; M. Czerwiński: *Kultura i jej badanie*, Ossolineum, Wrocław 1971.

robotniczego. Wśród maturzystów wywodzących się ze środowiska inteligentnego 64,1<sup>0</sup>/o stawia na równi z wartościami poznawczymi — wartości estetyczne. Wykształcenie rodziców stanowi czynnik, który wpływa na zainteresowania estetyczne. Godny uwagi jest fakt, że kobiety — 73,8<sup>0</sup>/o — oceniają dzieła sztuki jako źródło wiedzy, które budzi potrzebę poznania.

Mając możliwość wyboru wiedzy: o świecie, o człowieku i o sztuce, jej stylach i kierunkach, maturzyści — 67<sup>0</sup>/o wybierają te dzieła sztuki, w których znajdują wiedzę o człowieku. Większość młodzieży — 89,4<sup>0</sup>/o woli, gdy dzieła sztuki dotyczące problematyki człowieka mówią o jego subiektywnych przeżyciach. Mniej ciekawi ich (11,7<sup>0</sup>/o) obiektywna rzeczywistość, która człowieka otacza. W tej części grupy, która preferuje dzieła obrazujące subiektywne przeżycia człowieka, 20,2<sup>0</sup>/o młodzieży oświadcza, iż stanowią one źródło wiedzy o ludziach i o sobie. Dla 10,6<sup>0</sup>/o badanych dzieła takie są pomocą w poznaniu i zrozumieniu życiowych sytuacji. 30<sup>0</sup>/o maturzystów ze środowiska robotniczego określa ten rodzaj jako główne źródło wiedzy o człowieku. Maturzyści (33,3<sup>0</sup>/o), których rodzice mają wykształcenie podstawowe, podkreślają szczególne zainteresowanie, jakie sztuka budzi wewnętrzną sferą ludzkiego życia.

Kontakty z artystycznymi dziełami przekonują młodzież, że dostarczają one również wiedzy o sztuce i aby je w pełni odczuć i zrozumieć, trzeba o bogatej i złożonej dziedzinie, jaką jest sztuka, mieć wiedzę szerszego zakresu. Badana grupa wykazuje największe zainteresowanie historią sztuki (36,2<sup>0</sup>/o), stylami i kierunkami w sztuce (32,9<sup>0</sup>/o) i krytyką artystyczną (24,5<sup>0</sup>/o), najmniejsze biografią artystów (9,6<sup>0</sup>/o) i teorią sztuki (6,4<sup>0</sup>/o). Zainteresowania wiedzą o sztuce mają charakter indywidualny, a część deklaracji wskazuje na doraźny charakter zainteresowań. O wpływie zmiennych niezależnych na uzyskane wskaźniki procentowe nie można wyprowadzić konkretnych wniosków. Spośród różnych rodzajów sztuki maturzyści chcieliby dokładniej poznać: muzykę (37,2<sup>0</sup>/o), teatr (24,5<sup>0</sup>/o), literaturę piękną (22,3<sup>0</sup>/o) i film (19,1<sup>0</sup>/o). Wśród motywów zachęcających do głębszej wiedzy o preferowanych rodzajach sztuki odgrywają rolę: specjalne zainteresowanie, potrzeba wiedzy, potrzeba uczyć i przeżyć estetycznych.

Badani, przeprowadzając samoocenę pod względem posiadanych przez nich wiadomości o poszczególnych rodzajach sztuki, przyznają, iż osiągnęli ich najwięcej z zakresu literatury pięknej. Na ten rodzaj sztuki wskazuje 75,5<sup>0</sup>/o maturzystów. 51<sup>0</sup>/o na drugim miejscu po literaturze pięknej lokuje własną wiedzę o sztuce filmowej. Na podstawie rozmów \*\*

\*\* Rozmowy indywidualne lub w kilkusobowych grupach miały miejsce w szkole, na przerwach, po lekcjach, w szkolnym klubie.

z maturzystami można stwierdzić, że mają pewien zasób wiadomości o sztuce filmowej, którą poszerzają dzięki programom telewizyjnym<sup>34</sup> i czytania prasy<sup>35</sup>, dzięki książkom<sup>36</sup> i uczestniczeniu w Dyskusyjnym Klubie Filmowym. 44,70% badanych wyznacza własnym wiadomościom z dziedziny muzyki miejsce trzecie w porównaniu z wiadomościami o literaturze pięknej i sztuce filmowej.<sup>37</sup>

Oto wymienione przez respondentów nazwiska twórców poznanych dzieł sztuki i przedstawicieli poszczególnych jej rodzajów<sup>38</sup>:

Twórcy literatury pięknej: H. Sienkiewicz, A. Mickiewicz, M. Dąbrowska, B. Prus, S. Lem, T. Różewicz, E. Hemingway, W. Szekspir, E. Orzeszkowa, J. Kochanowski, A. Camus, B. Brecht.

Reżyserzy filmowi: A. Wajda, J. Antczak, K. Zanussi, J. Morgenstern, J. Gruza, I. Bergman, R. Vadim, M. Antonioni.

Aktorzy filmowi: D. Olbrychski, Louis de Funes.

Twórcy teatru: J. Osterwa, B. Brecht, W. Bogusławski, J. Szaniawski, L. Schiller, A. Hanuszkiewicz, K. Swinarski, J. Grotowski, J. Szajna.

Aktorzy teatralni: G. Holoubek, T. Łomnicki, I. Gogolewski, A. Łapicki.

Malarze: J. Matejko, P. Picasso, J. Malczewski, St. Wyspiański, J. Kossak, Leonardo da Vinci, Rembrandt.

Kompozytorzy: F. Chopin, P. Czajkowski, J. S. Bach, L. Beethoven, St. Moniuszko, W. A. Mozart, K. Szymanowski, J. Strauss, I. Paderewski, K. Penderecki.

Architekci: M. Anioł, L. da Vinci, Le Corbusier, W. Zin, G. A. Eiffel.

Rzeźbiarze: M. Anioł, X. Dunikowski, M. Konieczny, L. da Vinci.

Reprezentanci sztuki baletowej: S. Szymański, zespół „Mazowsze”, „Śląsk”, G. Wilk, F. Astair.

<sup>34</sup> Np. „W starym kinie”, „Latarnia czarnoksiężska”, „Kino interesujących filmów”, „Filmoteka arcydzieł”, „Klub filmowy”.

<sup>35</sup> Np. „Ekran”, „Film”, „Kino”, „Magazyn Filmowy”, „Kultura Filmowa”, „Filmowy Serwis Prasowy”.

<sup>36</sup> Np. J. Płażewski: *Historia filmu dla każdego*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1968.

<sup>37</sup> Por. uzyskane wyniki: H. Depta: *Film w życiu młodzieży*, „Kino” 1980, nr 6, s. 27; *Film w poglądach i ocenach młodzieży*, „Kino” 1980, nr 8, s. 24; B. Zazzo: *L'expérience du cinéma chez les adolescents de milieux culturels différents*, „Journal de Psychologie” 1957, nr 4, s. 425—439.

<sup>38</sup> Kryterium stanowi ilość głosów od największej do najmniejszej.

Są maturzyści (56,4<sup>0</sup>/o), którzy nie potrafią wymienić znanych architektów, nie znają (31,9<sup>0</sup>/o) wielkich choreografów, nie wymieniają rzeźbiarzy (17<sup>0</sup>/o), ani przedstawicieli teatru (11,7<sup>0</sup>/o).

Respondenci zadeklarowali wprawdzie swoje zainteresowania z zakresu wiedzy o sztuce, wymieniając konkretne jej dziedziny, jednak postawieni wobec możliwości wyboru: poznawania dzieł sztuki lub wzbogacania teoretycznej wiedzy o sztuce — opowiadają się w 92,5<sup>0</sup>/o za poznawaniem dzieł. Mężczyźni (54,5<sup>0</sup>/o) uważają, iż wiedza o sztuce ma największy wpływ na rozwój ich zainteresowań. Kobiety (50,8<sup>0</sup>/o) podkreślają jej wpływ na całą osobowość odbiorcy. Wskaźniki procentowe pozwalają wyprowadzić wniosek, że wiedza z zakresu sztuki rozwija zainteresowania młodzieży pochodzenia robotniczego (55<sup>0</sup>/o) i chłopskiego (53, <sup>0</sup>/o). Maturzyści ze środowisk inteligenckich doświadczają wpływu tego rodzaju wiedzy na całą osobowość (58,9<sup>0</sup>/o).

W badaniach nad funkcją sztuki w rozwijaniu intelektualnych zainteresowań uwzględniono:

- stosunek maturzystów do sztuki,
- motywacje towarzyszące kontaktom z artystycznymi dziełami,
- preferowany przez młodzież przedmiot wiedzy zawartej w dziełach sztuki,
- indywidualny wybór różnych rodzajów sztuki w celach poznawczych,
- samoocenę dokonaną pod względem posiadanej wiedzy o sztuce,
- stosunek badanych do dzieła sztuki i do wiedzy o sztuce,
- opinię młodzieży o wpływie wiedzy z zakresu sztuki na odbiorcę.

#### INSPIRACJA PROCESU MYŚLENIA

W świetle badań konkretyzuje się stanowisko młodzieży, która ocenia sztukę jako źródło wiedzy i podkreśla jej wartości poznawcze. Do zainteresowania artystyczną twórczością skłaniają maturzystów motywacje intelektualne, pragnienie poznania świata, wzbogacenie własnej wiedzy o sztuce oraz — jakkolwiek w mniejszym stopniu — motywacje estetyczne, potrzeba obcowania z pięknem. Na kontakty ze sztuką nie ma wpływu różnica płci. Aprobata przez młodzież wartości intelektualnych w sztuce jest równomiernie rozłożona na kobiety i mężczyzn. Wysoki procent młodzieży robotniczej i chłopskiej, która w dziełach sztuki szuka przede wszystkim wiedzy, wynika z chęci podniesienia własnego poziomu intelektualnego, co jest osiągalne dzięki poznawczej funkcji sztuki. Wysoki procent maturzystek, które swe kontakty ze sztuką motywują potrzebą wiedzy, świadczy o emancypacji współczesnych kobiet, wyra-

żającej się między innymi w stosowaniu intelektualnego kryterium w ocenie artystycznych dzieł. Obydwa zjawiska są znamienne dla dokonujących się przemian kulturowych. Młodzi odbiorcy dzieł sztuki, poddani dominacji myślenia obrazowego, szczególnie żywo reagują na zjawiska w sztuce konkretne i obrazowe. Takie poznawanie świata dokonuje się szybciej niż w ujęciu teorii naukowych i skuteczniejszy pozostawia ślad w przeżyciach emocjonalno-intelektualnych. Absorbacja wiedzy i jej zasięg zdeterminowany jest rodzajem i zakresem poznanych dzieł sztuki. Ale nie tylko. Choćby dzieła sztuki dostarczały odbiorcom informacji bez ograniczeń, tylko tyle mogą z nich przyjąć, ile pomieszczą ich kanały recepcyjne. W percypowaniu dzieła sztuki ważny jest też czynnik uwagi i fazy procesów pamięciowych. To, na co skierowana jest skupiona uwaga i aktualne zainteresowanie odbiorcy, to, co wiąże się z jego świadomym wyborem, zostanie lepiej przyswojone i zapamiętane.

Głównym i poszukiwanym przedmiotem wiedzy zawartej w dziełach sztuki jest ludzki los. W poznawczych tendencjach młodzieży dominują cechy humanizmu, którego podstawę kształtuje szkoła ogólnokształcąca. Sztuka dzięki wartościom poznawczym dostarcza oczekiwanej przez młodzież wiedzy o obiektywnej rzeczywistości, w której naczelne miejsce zajmuje człowiek. Ciekawość, jaką człowiek budzi w umysłach młodzieży, a w głównej mierze jego psychiczne mechanizmy, ma aspekt indywidualny i społeczny. W aspekcie indywidualnym ważną rolę odgrywa przekonanie, że przez konfrontacje obrazów człowieka w dziełach sztuki i ludzkich portretów w życiowych sytuacjach można zdobyć również wiedzę o sobie. W aspekcie społecznym umacnia się świadomość, że niemożliwe jest życie w izolacji od społeczeństwa, potrzebna więc jest wiedza o człowieku, by można było społecznie współżyć i współdziałać. Szczególnie bliskie są młodzieży dzieła sztuki, które ukazują wewnętrzne przeżycia człowieka, gdyż one dają okazję do konfrontacji uczuć i przeżyć twórcy i odbiorcy, bohatera i odbiorcy. Pozwalają na głębszą refleksję. Stanowią pomoc w rozwiązywaniu życiowych problemów. Przez osobistą identyfikację ułatwiają poznanie siebie i drugiego człowieka. Wpływają na rozwój i kształtowanie osobowości.

Samocena, jakiej dokonuje badana młodzież, pod względem posiadanej wiedzy o różnych rodzajach sztuki jest obiektywnie sformułowana. W zakresie artystycznych upodobań i posiadanej przez nią wiedzy dominuje literatura, film i muzyka.<sup>99</sup> W świecie literackich i filmowych obrazów znajdują maturzyści najwięcej wiedzy o człowieku i stosun-

<sup>99</sup> Por. I. Rzewska: *O kształtowaniu upodobań artystycznych młodzieży*, PZWS, Warszawa 1968, s. 39 i n.

kach międzyludzkich. Z literatury pięknej preferują polskich i europejskich pisarzy XIX wieku. Utwory literackie różnego rodzaju i gatunku w barwnych opisach sytuacji, postaci, zdarzeń i zjawisk przyrody odwołują się nie tylko do uczuć, ale również do intelektu czytelnika. Duży wpływ na rozwój wiedzy o tym rodzaju sztuki może mieć niewątpliwie nauczyciel języka polskiego.<sup>40</sup> Do czynników wpływających na zainteresowanie wiedzą o filmie uczestnicy badanej grupy zaliczają środki masowego przekazu: tradycyjną książkę i prasę obok nowoczesnego czynnika, jakim jest telewizja. Nie można pominąć faktu, że maturzyści, jakkolwiek potrafią wybrać przykładowo odpowiednie dzieła sztuki, nie zawsze umieją uzasadnić dokonany wybór i mają kłopoty z werbalizacją myśli.<sup>41</sup> Ważny to mankament w procesie poznawczym w zestawieniu z faktem, że werbalizacja treści spostrzeżeń, jeśli treść jest zgodna z określeniami słownymi, podwyższa poziom funkcjonowania pamięci. Wiedzę o muzyce osiąga młodzież na lekcjach wychowania muzycznego. Zwraca uwagę brak zainteresowania plastyką i wiedzą o malarstwie mimo wychowania plastycznego w szkole.<sup>42</sup> Wśród przytaczanych nazwisk twórców przeważają kategorie klasyczne. Sytuację taką obserwuje się również w stosunku do muzyki i w tradycyjnym przywiązaniu do realistycznego malarstwa.<sup>43</sup> Zastanawia brak wiedzy o architekturze i rzeźbie. W układzie tabelarycznym minimalny procent głosów uzyskał taniec jako sztuka, traktowany widocznie tylko jako rozrywka. Architektura, rzeźba i taniec — to sztuki najmniej w badanym środowisku popularne. Niewiele się o nich mówi zarówno w domu, jak i w szkole.

<sup>40</sup> *Literatura a plastyka, muzyka, radio i film na lekcjach języka polskiego*, red. F. Blicharska, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1975; A. Czarnicka: *Kształcenie wrażliwości estetycznej na lekcjach języka polskiego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1974; P. A. Piotrowski: *Organizacja pracy nauczyciela polonisty*, PZWS, Warszawa 1968; H. Starzec: *Wychowanie literackie*, PWN, Warszawa 1980; *Elementy wychowania estetycznego w nauczaniu języka polskiego w szkole średniej*, red. A. Szlązakowa, PZWS, Warszawa 1965; I. Wojnar: *Nauczyciel i wychowanie estetyczne*, PZWS, Warszawa 1968.

<sup>41</sup> Por. H. Świda: *Młodzież licealna. Analiza wybranych klas warszawskich w latach 1956—1958*, Warszawa 1963, s. 63—98; A. Przeclawska: *Zróżnicowanie kulturalne młodzieży a problemy wychowania*, PWN, Warszawa 1976, s. 109—136.

<sup>42</sup> Por. M. Przychodzińska, A. Trojanowska: *Integracja zajęć muzycznych z plastycznymi w procesie kształcenia kultury estetycznej uczniów*, [w:] *Studia Pedagogiczne*, t. 34 pt. *Integracja wychowania estetycznego*, red. Wojnar, Ossolineum, Wrocław 1973.

<sup>43</sup> J. Plisiecki: *Rekonstrukcja obrazu rzeczywistości w literaturze i malarstwie w percepcji młodzieży*, [w:] *Nowoczesne tendencje w dydaktyce literatury i języka polskiego*, red. W. Pasterniak, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Rzeszów 1974, s. 301.



Dzięki kontaktom ze sztuką pobudzone zostały procesy poznawcze, młodzież odczuwa niedosyt wiedzy i potrzebę dokładniejszego poznania literatury, filmu, muzyki i teatru. Różnica płci, środowisko społeczne, wykształcenie rodziców nie wpływają na wybór tych rodzajów sztuki. Natomiast wykształcenie rodziców jest ważnym czynnikiem, który wpływa na zainteresowanie wiedzą o sztuce. Maturzyści ze środowiska inteligentnego mają zainteresowania bardziej rozbudzone i pewien zasób wiedzy o sztuce. Uczestnicy badanej grupy chcą poznać przede wszystkim historię sztuki, style i kierunki oraz krytykę artystyczną. Wiedza z zakresu historii sztuki umożliwia uporządkowanie całego dorobku artystycznego i powiązanie dzieł z epoką. Wiedza o sztuce wiąże się z wiadomościami o przemianach zachodzących w kulturze i w życiu społecznym i spełnia rolę wiodącą w stronę wiedzy ogólnej. Od krytyki artystycznej młodzież często oczekuje gotowej oceny dzieła sztuki, gdyż indywidualne sądy o dziele wydaje na podstawie bezpośredniej jego znajomości, porównania z indywidualnymi dziełami i na podstawie cudzych sądów. Najmniejsze zainteresowanie teorią sztuki i biografią twórcy świadczy, iż młodzież nie uświadamia sobie, że znajomość podstawowych elementów tej wiedzy ułatwia rozumienie dzieła, a znajomość biografii artysty wpływa na zainteresowanie jego twórczością.

Jakkolwiek maturzyści zdają sobie sprawę z faktu, że poznanie dzieła wzbogacone wiedzą daje dopiero pełnię jego estetycznego i intelektualnego przeżycia, to jednak bardziej przemawia do nich dzieło sztuki niż wiedza o sztuce. Wiedza, jaką zawierają dzieła sztuki, nie zawsze jest dla odbiorcy zupełną nowością. Transfer, jako wykorzystanie wiedzy wcześniej nabytej, ułatwia poznanie i przyswojenie treści, której nośnikiem jest dzieło sztuki.<sup>44</sup> W świadomości młodzieży wiedza zawarta w dziele sztuki występuje jako czynnik, który w równym stopniu wpływa na rozwój zainteresowań i na kształtowanie osobowości odbiorcy.

W odbiorze dzieła sztuki ważne jest wykształcenie młodego odbiorcy, tradycje, w jakich się wychował, środowisko, w jakim żyje, doświadczenia wyniesione z obcowania z artystycznymi dziełami i poziom jego kultury. W procesie edukacji kulturalnej szczególnie ważne jest organizowanie swoistych sytuacji, potrzeba angażowania emocji, przeżyć, zainteresowań, aktywności oraz integracja dyscyplin artystycznych, przeciwstawianie się rozbiciu jedności myślenia przez podawanie wiadomości o charakterze fragmentarycznym. W układzie zintegrowanym nie jest istotny porządek historyczny, lecz upodobanie, przeżycie emocjonalne,

<sup>44</sup> I. Kurcz: *Uczenie się i pamięć*, [w:] *Psychologia*, s. 294.

doświadczenie inspirowane przez różne dzieła sztuki, spojrzenie na nie w świetle jedności kultury. Pożądanym jest zatem:

1. Wychodzenie w sprzyjających okolicznościach poza obręb literatury na rzecz innych rodzajów sztuki. Powiązanie innych sztuk z literaturą pozwala młodzieży spojrzeć na utwór literacki głębiej i kształtuje pojęcia w kierunku syntetycznego ujmowania zjawisk artystycznych. Funkcjonuje wówczas w pamięci i wyobraźni młodzieży na zasadzie podobieństwa takich elementów, jak: temat, sytuacja, cecha, sposób ujęcia przez twórcę, siła ekspresji, idea, symbolika, nastrój. Asocjacje bogacą życie wewnętrzne, mają szczególną wartość w edukacji kulturalnej, chronią literaturę piękną od izolacji w jej własnym kręgu.

2. Stworzenie zintegrowanych obrazów epok kulturowych, ich stylów w architekturze, malarstwie, rzeźbie, piśmiennictwie.

3. Stosowanie filmów o sztuce na różnych poziomach nauczania przedmiotów humanistycznych. Film o sztuce scala obraz z warstwą dźwiękową, integruje z różnymi rodzajami artystycznej twórczości. Film znajduje się również w rzędzie sztuk towarzyszących i współdziałających z literaturą piękną. Pierwszeństwo należy się filmowym adaptacjom utworów literackich oraz analizie i interpretacji filmów autorskich.

4. Ukazywanie młodzieży nowoczesnego zjawiska integracji w sztuce, zacierania się tradycyjnych granic między architekturą i rzeźbą, między rzeźbą a obrazem przedmiotów trójwymiarowych, między mobile a kineformą; zjawiska integracji sztuk w czasie i przestrzeni, równouprawnienie wartości artystycznych jako znamiennej cechy nowoczesności.

W wynikach przeprowadzonej próby badawczej znalazły odbicie filozoficzne tezy R. Ingardena o procesach poznania i pogląd J. Daweya na przeżycie estetyczne jako doświadczenie zarówno dla twórcy, jak i dla odbiorcy. Potwierdziły się pedagogiczne rozważania B. Suchodolskiego o wpływie sztuki na osobowość odbiorcy i tezy o edukacji kulturalnej I. Wojnar, według której podstawą estetycznego doświadczenia jest wiedza, jaką ze sobą przekazuje literatura, spektakl teatralny, film lub muzyka. Znajdują też odzwierciedlenie poglądy S. Szumana, który mówi, że poznanie sztuki polega na zdobyciu wiedzy i estetyczne refleksje M. Gołaszewskiej, według której dzieła sztuki są źródłem wiedzy o świecie i o człowieku. Zainteresowanie badanej młodzieży różnymi kategoriami wiedzy o sztuce potwierdza stanowisko teoretyków wychowania przez sztukę, którzy charakteryzują wiek młodzieńczy jako okres intelektualnego zainteresowania sztuką. Badania obrazują układ wyrażający związek między potrzebą sztuki i potrzebą wiedzy o sztuce, która pomaga ją przeżywać samodzielnie i krytycznie.

W kontekście wcześniejszych badań z tego zakresu podjęta próba daje analogiczne wyniki. Okazują się one zbieżne z rezultatem badań W. Ptaszyńskiej z roku 1960 w szkołach plastycznych, gdzie uczniowie stwierdzają, że wiedza zawarta w dziełach sztuki wpływa na osobowość odbiorców.<sup>45</sup> Badania autora przeprowadzone w roku 1974 z młodzieżą licealną na terenie Lublina i województwa lubelskiego wykazują zainteresowanie ze strony młodzieży historią sztuki, stylami i kierunkami w sztuce i krytyką artystyczną. Potwierdza się też fakt, że młodzież woli poznawać dzieła sztuki, niż przyswajając sobie wiedzę o sztuce.<sup>46</sup> Podobnie w późniejszych badaniach H. Świdy z roku 1979, przeprowadzonych z maturzystami liceów warszawskich w celu uzyskania obrazu stosunku młodzieży do wartości intelektualnych, znajdują się znamienne analogie, których rys charakterystyczny zawiera wypowiedź autorki:

[...] sztuka pojmowana na ogół jako wyraz realizacji wartości estetycznych jest przez młodzież oceniana i postrzegana głównie jako źródło niepokoju intelektualnego, jako inspiracja pobudzająca żywy proces myślenia [...] film bądź książka są dla badanych wyraźniejszymi nosicielami wartości intelektualnych niż zamknięta w formuły i system programowy nauka szkolna.<sup>47</sup>

Wyniki badań nie są równoznaczne z sądem o młodzieży, że jest ona taką, jakie są jej aktualnie istniejące właściwości. Utożsamianie młodego człowieka z jego aktualnymi zainteresowaniami, potrzebami, uczuciami i aspiracjami oznaczałoby, że nie przewiduje się już jego dalszego rozwoju. Badania przyniosły potwierdzenie, iż sztuka intensyfikuje procesy poznawcze, przeprowadzone nad zagadnieniem: sztuka i wiedza nie są konsekwencją intelektualnego traktowania dzieł sztuki, lecz doceniania ważności czynnika wiedzy, który w wychowaniu przez sztukę nie zajmuje miejsca wyłącznego, lecz pomaga wszechstronniej korzystać z artystycznych doświadczeń. Jeśli dominuje wiedza, grozi proces intelektualizacji, a doświadczenia w kontaktach z dziełami sztuki ulec mogą zniekształceniu. Afirmacja w stosunku młodzieży do sztuki poszerza pedagogiczną szansę skutecznego jej oddziaływania przy zachowaniu równowagi między różnymi czynnikami kultury estetycznej.

<sup>45</sup> W. Ptaszyńska: *Kształtowanie się osobowości młodzieży przez sztukę*. Na podstawie badań przeprowadzonych w szkołach plastycznych, Centralny Ośrodek Pedagogiczny Szkół i Ognisk Artystycznych, Warszawa 1960, zeszyt 40. Także wyniki badań w pracy magisterskiej M. Matuszewskiej: *Model kultury filmowej w środowisku młodzieży średnich szkół plastycznych Lublina i Nałęczowa*, maszynopis w Archiwum Biblioteki Głównej UMCS, Lublin 1981.

<sup>46</sup> Plisiecki: *Miejsce i rola sztuki w życiu młodzieży*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1974.

<sup>47</sup> H. Świda: *Wartości intelektualne*, [w:] *Młodzież a wartości*, red. Świda, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 201.

## RESUME

Le présent article est consacré au problème de l'influence exercée sur les jeunes destinataires par les valeurs intellectuelles contenues dans les oeuvres d'art. L'auteur met en relief l'importance particulière de la théorie polonaise de l'éducation par l'intermédiaire de l'art, accentuant l'indivisibilité de la personnalité et l'intégralité de l'influence de l'art. L'art est considéré comme un instrument pédagogique, ce qui explique les réflexions faites sur sa fonction cognitive et sur le rôle actif du sujet dans la perception de l'expérience esthétique où, à côté de facteurs d'émotivité, interviennent des facteurs intellectuels.

La partie essentielle de l'article contient un programme de recherches réalisé avec la population des jeunes. L'analyse de l'influence de l'art sur l'intensification des processus cognitifs constitue une étude de contacts individuels avec des oeuvres d'art suivant les différents milieux sociaux. Il s'agit là d'une vérification empirique de la thèse sur la fonction et le rôle de l'art dans le développement de l'intérêt intellectuel et dans l'inspiration de la réflexion. Les facteurs extra-empiriques ont, dans l'aspect psychologique et culturel, le caractère complémentaire, indispensable à la problématique faisant l'objet de nos considérations. Les résultats de ces analyses sont présentés dans le contexte d'autres travaux de recherches menés dans ce domaine, et ils sont accompagnés de réflexions de théoriciens de l'art, pédagogues et esthéticiens.

A côté des résultats de l'analyse empirique, l'article formule également des desiderata de démarches pédagogiques visant à l'intégration des disciplines de l'art et des relations de l'art avec la culture humaniste générale. Sans déprécier l'importance du contenu des oeuvres d'art et de nos connaissances sur l'art, l'auteur n'en est pas moins partisan de l'équilibre entre les différentes composantes de la culture esthétique.

## РЕЗЮМЕ

Статья посвящена проблеме воздействия на молодых потребителей интеллектуальных ценностей, содержащихся в произведениях искусства. Автор подчеркивает особенное значение польской теории воспитания с помощью искусства, которая выдвигает на первый план неделимость личности и интегральный характер воздействия искусства. Искусство трактуется как педагогический инструмент, с чем связаны рассуждения о познавательной функции и об активной рецепции познавательного субъекта в эстетическом переживании. В последнем кроме элементов эмоциональных учитываются также интеллектуальные.

Основная часть статьи содержит исследовательскую программу, которая была проведена с молодежью. Анализ воздействия искусства на усиление познавательных процессов являет собой очерк индивидуальных контактов с произведениями искусства в условиях среды. Это эмпирическая проверка тезиса о роли искусства в развитии интеллектуальных интересов потребителей. Внеэмпирические мотивы в психологическом и культурном аспекте вносят существенное дополнение к обсуждаемой проблематике. Результаты исследований указаны в контексте других исследовательских опытов в данной области и представлены в связи с рассуждениями теоретиков искусства, педагогов и эстетиков.

Кроме выводов вытекающих из эмпирического анализа в статье содержатся постулаты педагогических действий нацеленных на интеграцию художественных дисциплин и на связь искусства с общей гуманитарной культурой. Учитывая важность знаний о произведениях искусства и об искусстве, автор статьи рекомендует себя поборником установления равновесия между разными факторами эстетической культуры.

ANNALES UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA

---

Nakład 550 egz. + 25 nadb., ark. wyd. 21,5, ark. druk. 17. Pap. druk. III kl., B1,  
80 g. Oddano do składu w maju 1985 r., podpisano do druku w lutym 1989 r.,  
wydrukowano w marcu 1989 r. Cena zł 650,—

---

Tłoczono w Drukarni WSP w Rzeszowie, nr zam. 415/85 Z-2

1. S. Kruk: Pierwsza polska komedia historyczna (*Giermkowie króla Jana J. U. Niemcewicza*, 1808).  
La première comédie polonaise historique (*Les pages du roi Jean de J. U. Niemcewicz*, 1808).
2. Z. Sudrawski: Twórczość literacka Jean Baptiste Dubois de Jancigny (1753—1808).  
L'oeuvre littéraire de Jean Baptiste Dubois de Jancigny (1753—1808).
3. A. Aleksandrowicz: Z problemów epistolografii przedromantycznej.  
Les aspects de l'épistolographie préromantique.
4. G. Bystydzieńska: „Oryginalność” i „Geniusz” w krytyce literackiej E. Younga.  
L'„Oryginalité et la „Génie” dans la critique littéraire d' E. Young.
5. W. Kowalczyk: Narracja w prozie Mikołaja Karamzina.  
La narration dans la prose de Mikołaj Karamzin.
6. B. Czwońróg-Jadczak: *Daszko i Oksenia czyli o przyłączeniu Rusi Czerwonej. Powieść historyczna z dziejów XIV wieku* — niepublikowana powieść historyczna Franciszka Wężyka.  
*Daszko et Oksenia ou l'annexion de la Russie Rouge. Roman historique du XIV<sup>e</sup> s.* — roman historique non-publié de Franciszek Wężyk.
7. T. Skubalanka: Nad tekstem poematu *W Szwajcarii*. Uwagi o genezie stylistycznej utworu.  
Le poème de Juliusz Słowacki *En Suisse*. Réflexions sur la genèse stylistique de l'oeuvre.
8. J. Orłowski: Parafrazy utworów Mickiewicza w rosyjskiej poezji satyrycznej.  
Les paraphrases des poèmes de Mickiewicz dans la poésie satirique russe.
9. S. Münch: Raj utracony i odnaleziony. Rzecz o poglądach romantyków niemieckich na muzykę.  
Le paradis perdu et retrouvé ou les idées des romantiques allemands sur la musique.
10. A. Simkajło: W sztambuchu jak w salonie.  
Dans l'album comme dans le salon.
11. J. Borsukiewicz: Wokół kontrowersji na temat wpływu Mikołaja Nadieżdina na poglądy krytyczne Wissariona Bielińskiego.  
Des controverses à propos de l'influence de Mikołaj Karamzin sur les opinions critiques de Wissarion Bielinski.
12. A. Jemeljanuk: Liryka pieśni Wasyla Żukowskiego.  
Le lyrisme des chants de Wasyl Żukowski.
13. L. Ludorowski: Operetki Aleksandra Fredry.  
Les opérettes d' Alexandre Fredro.
14. M. Woźniekiewicz-Dziadosz: Polityka i metafizyka. Powieść inicjacyjna jako model romantycznej powieści politycznej.  
Politique et méthaphysique. Le roman d'initiation en tant que modèle d'un romantique roman politique.
15. M. Kwapiszewski: *Gawędy* Michała Czajkowskiego: narracje i polityka.  
*Les Causeries* de Michał Czajkowski: narration et politique.
16. K. Stępnik: Przepisy na powieść.  
Comment écrire un bon roman.
17. M. Grzędzielska: Romantyczny nurt w rzymskich dramatach Felicjana Faleńskiego.  
Une tendance romantique dans les drames romains de Felicjan Faleński.

Biblioteka Uniwersytetu  
MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ  
w Lublinie

17868 | 3

CZASOPISMA

1985

**Adresse:**

**UNIWERSYTET MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ  
BIURO WYDAWNICTW**

**Plac Marii**

**Curie-Skłodowskiej 5 20-031 LUBLIN**

**POLOGNE**

*Cena 650 zł,-*